

ARTIGOS

CIDAD-
NUVENS

Resumo: Neste artigo, dedico-me a indagar a noção de professoralidade (Pereira,1996), enquanto uma perspectiva para pensar a formação de professores implicada com suas histórias de vida, e o faço a partir do marcador racial /pele, inquirindo como se vem a ser professor, neste caso especificamente de Dança, a partir da afroalidade de nossa negritude como uma marca imaterial e subjetiva que nos projeta no mundo. Assim, constituída a questão que aqui será tratada, apresento o objetivo específico que este texto persegue: reivindicar um olhar racializado para formação de pessoas professoras negras, tomando como ponto de partida a noção de professoralidade. Do ponto de vista metodológico, este artigo de predominância qualitativa, trilha pelos caminhos da autobiografia e utiliza as narrativas de si como procedimento. E propõe a professo(afro)ralidade não como uma oposição ou crítica à professoralidade, mas como uma especificidade para pensar a formação de pessoas professoras negras.

Palavras-chave: Professoralidade; formação de professores; Raça; Professo(afro)ralidade; Narrativas de si.

Abstract: In this article, I dedicate myself to investigating the notion of professoriality (Pereira, 1996), as a perspective to think about the training of teachers involved with their life histories, and I do so from the racial marker/skin, inquiring how it comes to be a teacher, in this case specifically of Dance, from the afroality of our blackness as an immaterial and subjective mark that projects us in the world. Thus, having constituted the question that will be dealt with here, I present the specific objective that this text pursues: to claim a racialized look at the training of black teachers, taking as a starting point the notion of professoriality. From the methodological point of view, this article, of qualitative predominance, follows the paths of autobiography and uses self-narratives as a procedure. And it proposes the (Afro)rality not as an opposition or critique to professoriality, but as a specificity to think about the formation of black teachers.

Keywords: Professoriality; teacher training; Race; Professo(afro)rality; Narratives of the self.

1. Provocações iniciais:

Neste artigo, dedico-me a indagar a noção de professoralidade (Pereira,1996), enquanto uma perspectiva para pensar a formação de professores implicada com suas histórias de vida, e o faço a partir do marcador racial /pele, inquirindo como se vem a ser professor, neste caso especificamente de Dança, a partir da afroalidade de nossa negritude como uma marca imaterial e subjetiva que nos projeta no mundo. Assim, constituída a questão que aqui será tratada, apresento o objetivo específico que este texto persegue: reivindicar um olhar racializado para formação de pessoas professoras negras, tomando como ponto de partida a noção de professoralidade. Segundo Pereira (2016, p. 53),

É uma marca produzida no sujeito, ela é um estado, uma diferença na organização da prática subjetiva. Não é uma identidade: identidade é uma formação existencial modelada, retirada em sua maneira de atualizar-se, a partir de um caminho determinado e condicionante. É como quando o sujeito se constitui sempre a partir de uma modelo institucional ou culturalmente determinado.

A defesa sobre a possibilidade de fazer uma microestética da professoralidade (Pereira, 2013), fundamentada em contribuições teóricas como Gilles Deleuze, Michel Foucault e Félix Guattari, orquestrando

1 Mestre - PRODAN/UFBA. Doutorando em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor de Dança efetivo na Rede Pública Municipal em São Francisco do Conde-BA e Professor de Arte efetivo na Rede Pública Municipal de Simões Filho-BA. E-mail: nilo_ferreira@hotmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1535491303550312>; Orcid:<https://orcid.org/0000-0002-4181-0304>.

2 Filho de Oxum, homem negro, gay, oriundo da periferia de Salvador e seus grupos de Dança. Professor Adjunto da Escola de Dança e docente do Programa de Pós-Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Líder do Grupo de Pesquisa PORRA: modos de (RE)Conhecer-se em Dança. Doutor em Artes Cênicas(PPGAC-UFBA).E-mail:thiagoassis.ufba@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3540762276243782>;Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3033-0521>.

ideias como diferença, devir, subjetivação, potência de heterogênese. Abordagens, notadamente, centradas na cosmovisão/cosmopercepção europeia, põe-me na direção de racializar essa discussão a partir dos meus próprios quadros referenciais em termos da docência em Dança que desenvolvo, portanto este texto é, também, uma microestética de minha própria professo(afro)ralidade.

Este desejo brota à medida que percebo a recorrência da ideia, mesmo que constantemente mencionada à subjetividade como um traço, de uma pretensa professoralidade universal, baseada em estruturas que definem modos de produzir um devir sujeito-professor às escondidas de sua própria pele. A ausência que deflagrarei adiante de reflexões a respeito da raça, gênero, socioeconômicas, religiosas e culturais, em seus cruzos, presentes como lacunas no importante empreendimento daqueles que me precederam ao olhar formação de professores implicado às histórias de vida, faz com que a professo(afro)ralidade seja aqui uma questão. Assim:

Seria interessante tentar ver como se dá, através da história, a constituição de um sujeito que não é dado definitivamente, que não é aquilo a partir do que a verdade se dá na história, mas de um sujeito que se constitui no interior mesmo da história, e que é a cada instante fundado e refundado pela história. (Foucault, 2003. p. 10).

Corroboro com Foucault sobre esse interesse em ver como se dá esses processos de maneira ímpar, sempre provisórios, portanto e não definitivos na constituição de si. De um sujeito que se constrói e reconstrói constantemente porque é um sujeito inacabado, histórico. Sujeito esse que ao mesmo tempo afeta e é afetado pela história, pela memória, pelas narrativas, pelo seu entorno e as condições que reúne em sua própria pele. O que nos leva a refletir sobre o sujeito professor que é uma pessoa e, por isso, vê-se enquanto é visto por meio de seus processos identitários, construídos e reconstruídos no jogo entre suas idiossincrasias frente à trama referencial da alteridade. Deste modo, da materialidade de seu próprio corpo e os marcadores sociais que lhes transpassam nas dinâmicas das relações sociais.

Assim, procuro investigar a minha atuação enquanto professor de Dança negro que atua em uma Escola Pública com a maioria dos/das estudantes crianças, igualmente a mim, negras – em vias particulares de descobertas de suas próprias negritudes -.Quero partilhar minha história de vida como constituição daquilo que venho me tornando, em termos da docência que habita em mim, ostentando a marca que a UNILAB³ teve para que eu “torna-se” negro e, conseqüentemente, um docente implicado as questões étnico-raciais e seus diálogos com a área de conhecimento da Dança.

A escrita desse artigo acadêmico perpassa por essas experiências que me atravessam enquanto professor de Dança. Ao investigar, analisar, refletir e questionar a própria atuação docente, não me coloco como referência ou que faço isso com maestria. Pelo contrário, me posiciono enquanto inconcluso e como alguém que busca práticas pedagógicas afrocentradas para o ensino de Dança.

Do ponto de vista metodológico, este artigo de predominância qualitativa, trilha pelos caminhos da autobiografia e utiliza as narrativas de si como procedimento. Entende “[...] a narrativa do outro como um dos lugares onde experimentamos nossa própria construção biográfica” (Delory Momberger, 2008, p. 22). As memórias autobiográficas foram consideradas, nesse artigo, como “[...] tramas invisíveis de forças subjetivas” (Pereira, 2001 p.33).

Nesse sentido, Nóvoa (1995, p. 8) revela que “[...] as abordagens (auto)biográficas podem ajudar a compreender melhor as encruzilhadas em que se encontram actualmente os professores [...] e delinear novas práticas de acção, investigação e formação”. A perspectiva (auto) biográfica se apresenta de forma ambígua enquanto um movimento de formação-investigação em um processo implicado que envolve o sujeito-

3 A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação da República Federativa do Brasil, com sede na cidade de Redenção, estado do Ceará. Foi criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011. De acordo com a legislação, a Unilab tem como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional. As atividades administrativas e acadêmicas da UNILAB se concentram nos Estados brasileiros do Ceará e da Bahia. No Ceará, a universidade conta com unidades nos municípios de Redenção e Acarape. Na Bahia, a UNILAB está presente no município de São Francisco do Conde. Fonte: <http://unilab.edu.br/>

pesquisador que reflete sobre seu percurso formativo, formando-se e formando outros.

Todavia, entendo a complexidade e perigo em tratar da minha trajetória de vida sem parecer um aglomerado de descrições e narrativas rasas que não provoquem a reflexão e contribuição para o universo acadêmico, a sociedade e o campo de pesquisa. A utilização da minha experiência pessoal é singular apesar de ter semelhanças com as experiências de outros professores e professoras negras. A professo(a)ralidade não é um padrão universal ou um modo único pelo qual a pessoa negra tornar-se professor ou o contrário. Nesse sentido, acredito na experiência como forma de saber. Compreendo que o conhecimento é construído de forma multirreferencial e multidisciplinar a partir do lugar de fala e do contexto. Dessa forma, é necessário desconstruir o mito do universal, a objetividade e neutralidade que silenciam pessoas negras. Deixar os subalternos falarem (Kilomba, 2019).

A seguir apresentarei a noção da professoralidade e diversos pensamentos a respeito da formação e profissão docente a partir de diversos autores e autoras.

2. Diálogos sobre Professoralidade e constituição de si

Ao refletir sobre os processos de constituição do tornar-se professor sou convocado a debruçar-me sobre a noção de professoralidade (Pereira, 1996). A Estética da Professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor, livro escrito a partir da tese de doutorado intitulada Estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor. Obra que trazem reflexões e tensionamentos sobre o ser e tornar-se professor.

Ao se deparar com o desafio de utilizar a própria prática e a sua história como fonte de pesquisa, o autor chama à atenção sobre os perigos que estão em andar sobre o fio de navalha do relato autobiográfico. Pereira defende que não é pelo simples fato de passar por um curso de formação que alguém vem a ser professor. E argumenta também que não é pelo fato de ser contratado por uma escola ou universidade. E nos provoca a refletir sobre porquê e como alguém se torna professor?

Em sua tese de doutoramento Pereira defendeu a necessidade de se pensar a formação de professores por meio da problematização e crítica. O foco do autor não é apresentar modelos de como ser professor ou quais são as habilidades e competências que precisa ter para exercer a profissão. No dizer dele: “Entendendo a professoralidade como uma marca, um estado singular, um efeito produzido no (e pelo) sujeito” (Pereira, 1996).

Percebe-se que as dimensões pessoais e profissionais fazem parte da ação docente. O sujeito é o professor e o professor é o sujeito. Aquilo que ele ensina e a forma como ele ensina está intimamente ligada com quem ele é. A discussão está pautada nos movimentos /processos, que constroem a subjetividade do sujeito-professor que, no jogo da trama de forças subjetivas, é capaz de contribuir com marcas em outros sujeitos.

Cada pessoa professora possui suas individualidades, suas idiossincrasias, cosmopercepções, escolhas filosóficas e políticas. Não se separa o professor do sujeito, sua subjetividade enquanto ser humano estará presente em suas aulas, seja nas referências como também na didática. No entanto, a pessoa professora é atravessada pela criação de realidades subjetivas que podemos chamar de heterogêneses, pois são produzidas pela diferença que levam a um devir, assim a um devir-outro.

Segundo Pereira (2016, p. 35):

Não é uma identidade que um sujeito constrói ou assume ou incorporamos, de outro modo, é uma diferença que o sujeito produz em si. Vir a ser professor é vir a ser algo que não vinha sendo, é diferir de si mesmo. E, no caso de ser uma diferença, não é a recorrência a um mesmo padrão ou modelo. Por isso, a professoralidade não é, a meu ver, uma identidade: ela é uma diferença produzida no sujeito, e, como diferença, não pode ser um estado estável e que chegaria o sujeito. A professoralidade é um estado em risco de desequilíbrio permanente.

Ser professor/professora não é vocação ou um sacerdócio é ser uma pessoa profissional que ao escolher a profissão docente precisa se atualizar constantemente e avaliar o seu próprio fazer cotidiano. A

pessoa professora não se torna professor ao concluir a sua licenciatura. Tornar-se professor mediante a sua trajetória e experiências em sala de aula, fora dela, nos labirintos de viver suas dinâmicas sociais. Torna-se professor/professora ao continuar exercendo a profissão, subindo ao céu e ao inferno dos tantos desafios e atribuições no contexto do seu trabalho, mas desconfio ser o professor o sujeito político que na enunciação de sua ação deixa vazar aquilo que se esconde do lado de fora da sala de aula, mas cocria o mundo que está dentro dela.

A professoralidade não é estática, como um estado, a rigor, é um processo dinâmico de construções e (re) construções de si e do mundo que tangencia. A professoralidade, com o ensino-aprendizagem como construção de novas pronúncias de mundo, precisa se reinventar, qualificar-se, sempre na dialogia daquilo que lhe retroalimenta: no encontro com o/as estudantes, através da prática docente, constituímos experiências e com essas, que passam a ser nosso eu, desenvolvemos habilidades e modos de (auto)formação enquanto docentes.

Tornar-se professor é uma intervenção em si e no mundo. Portanto, é uma arguição, permanente, entre como e por que estamos nos produzindo professores. É ação-reflexão-ação (Schon,1992), se vista como ciclo inconcluso e inatual de si nas relações num saber-ser /saber-fazer no/pelo/com o mundo. Nesse artigo, a formação é compreendida a partir da hermenêutica gadameriana que nos faz refletir sobre a etimologia, aspectos históricos e filosóficos da formação. Que “[...]não se produz na forma de uma finalidade técnica, mas nasce do processo interno de constituição e de formação e, por isso, permanece em constante evolução e aperfeiçoamento”(Gadamer,1997,p.50). Segundo Gadamer, a formação designa mais o resultado de um processo de devir do que o próprio processo.

A formação do/a professor/a acontece de modo colaborativo, seja na sua práxis em sala de aula e em outros espaços dentro e fora da Escola, como na Universidade. Essa busca pela qualificação e formação constante é um exercício constante da professoralidade que não está apenas interessada no domínio dos conhecimentos teóricos e metodológicos, mas se preocupa com as experiências, valores, atitudes e sensibilidade.

A formação é também autoformação, pois existe o processo de escolhas do sujeito sobre o que deseja aprender e ser, seja no âmbito profissional/pessoal. Porque como já explicitado acima essas duas dimensões não se separam. A relação entre o sujeito e a formação não é linear. O processo formativo não é algo dado, a formação é construída no diálogo e nas conexões entre aquilo que sou e o vir-a-ser. Conforme aponta Assis (2018, p. 10):

A formação do professor não é uma entidade estática; tampouco acontece no assentamento do sujeito em formação, por vias meramente instrucionais, como se formar-se fosse sinônimo de dar forma, fabricar modelos em série, tipos homogêneos de ser professor. A professoralidade lida com o acionamento da história de vida imbricada ao processo formacional. O que forma, necessariamente, não são conteúdos, habilidades ou competências profissionais, mas atravessamentos de sentidos que a orquestração desses aspectos e a própria experiência promovem no sujeito-professor.

Formar-se é um fluxo contínuo que não tem fim. É uma espiral onde se cruza o presente, o passado e o futuro. Não ocorre de maneira imediata ou conclusiva. Porque assim como o conhecimento é inacabado, a formação também é. Entretanto, ao advogar nesta direção não se nega a importância do professor se constituir a partir da relação com os conhecimentos epistemologicamente construídos na sua área de conhecimento. Assim, a pessoa professora não se afirma como tal apenas porque os acessa, mas, sim, promove-se a partir do acesso a esses em seus modos de aderência personalizados, portanto jamais universais. Segundo Morosini (2006, p. 400), professoralidade é uma

Construção do sujeito-professor que acontece ao longo de sua vida; processo que o professor experimenta enquanto se pensa e se experimenta, produzindo um modo de ser singular. Em outras palavras, a professoralidade é uma marca produzida no sujeito, ela é um estado, uma diferença na organização da prática subjetiva, uma diferença que o sujeito produz em si. Vir a ser professor é vir a ser algo que não se vinha sendo, é diferir de si mesmo. E, no caso de ser uma diferença, não é a recorrência a um mesmo, a um modelo ou

padrão. Por isso, a professoralidade não é uma identidade: ela é uma diferença produzida no sujeito. E, como diferença, não pode ser um estado estável a que chegaria o sujeito. A professoralidade é um estado em risco de desequilíbrio permanente. Se for um estado estável, estagnado, redundaria numa identidade e a identidade é uma determinação, uma redução das possibilidades de vir-a-ser a um padrão que tende a se repetir.

Em contraste, apesar de compreender os pensamentos de Morosini em relação a professoralidade, afirmar que “ela é” seria contrariar tudo que ele afirma que ela não é, porque “é” denota caráter, estado, identidade ou uma ideia genérica de alguma coisa. E a perspectiva defendida é de que a professoralidade se configura como uma construção constante de singularidades que fogem de padrões de identidade, sendo um devir singular em cada pessoa professora.

Nesta mesma direção Ferreira (2009), aprofunda a perspectiva, afirmando que a mesma reflete condições pelas quais a categoria docente é atravessada como por exemplo, sociais, econômicas, políticas, histórico-geográficas e principalmente pelas condições de trabalho. Logo, cada pessoa professora constrói a sua subjetividade a partir dessas experiências e trajetória particular diante dessas condições. A subjetividade do/da profissional da educação é essencial para a sua atuação em sala de aula. Como afirma Nóvoa (2010) o professor é a pessoa e a pessoa é o professor. Em virtude disso utilizo o termo pessoa professora para se referir a essa complexa interação entre as dimensões pessoal / profissional da pessoa que exerce a docência. Que ensina aquilo que é, e que pode tornar-se aquilo que ensina. O que provoca reflexões, análises e formação sobre si mesmo.

A realidade produz o sujeito e o sujeito produz a sua professoralidade diante da realidade. Ao passo que essa produção da professoralidade está vinculada com as questões internas daquilo que é provocado pelo externo, desencadeando em reorganizações e transformações necessárias para lidar com as adversidades. O que poderia chamar de atualização ou versões constantes de si mesmo fomentadas pelo contexto. Os fatores externos funcionam como dispositivos de acionamento para que esse processo aconteça. Enfatizando novamente que são processos singulares e únicos em cada sujeito de modo que as idiosincrasias movem tal movimento.

A professoralidade está vinculada às experiências da pessoa professora. Convido Larrosa Bondía (2002, p. 66-67) para descrever sobre a noção de experiência:

[A experiência] é o que nos passa e o modo como nos colocamos em jogo, nós mesmos, no que se passa conosco. A experiência é um passo, uma passagem. Contém o ‘ex’ do exterior, do exílio, do estranho, do êxtase. Contém também o ‘per’ de percurso, do ‘passar através’, da viagem, de uma viagem na qual o sujeito da experiência se prova e se ensaia a si mesmo. E não sem risco: no experiir está o perir, o periculum, o perigo. Por isso a trama do relato de formação é uma aventura – que não está normalizada por nenhum objetivo predeterminado, por nenhuma meta.

Para o autor o que somos e o que temos que ser não é uma realidade nem subjetiva e nem objetiva. O que somos e o onde queremos chegar é uma invenção: “O homem é um animal de invenção, e as diferentes formas de consciência não são senão produtos dessa função inventiva, dessa capacidade de invenção” (Larossa, 2002, p. 66-67). Dessa forma, pressupõe-se que o homem como um ser inventivo, está em constante invenção e re-invenção de si mesmo.

Neste reconhecimento, argumentamos em favor de uma concepção de formação como autoformação, na qual o sujeito, ao viver experiências de si, tende a produzir forças vitais criadoras de estados inéditos de ser, ao reorganizar-se, identificar-se e diferenciar-se em fontes inesgotáveis de sentidos. Tais experiências de liberação de subjetividades, na condição de professor, parecem criar uma infundável existência de potencialização do exercício de outros movimentos de professoralização. (Midlej; Pereira, 2016, p.561).

Compreender a noção, está na compreensão de que ela é uma construção complexa na relação das múltiplas formas de existências e com a própria subjetividade. Visto que o espaço educativo é um território

multirreferencial e diverso, é instaurada a necessidade da conversação e polifonia enquanto modo de aula. A formação e aprendizagem se dá no encontro, na implicação, subsunção e contextualização.

Por entender que a professoralidade tem relação direta com a trajetória docente, encaminho o diálogo para a professoralidade em Dança a partir das minhas experiências e vivências, visto que é a minha área de conhecimento e atuação como profissional docente. A trajetória docente, a manifestar-se em constante reorganização demonstra a potencialização do sujeito em relação a si próprio (Midlej, 2014).

3.Professo(a)ralidade

Ao entender que a professoralidade tem cor, busco me debruçar sobre de que forma homens e mulheres racialmente negros exercem a docência, sobretudo aqueles que entendem seu lugar político no mundo e na sala de aula. Professores e professoras que possuem um ensino engajado e implicado as questões étnico-raciais e antirracistas.

Proponho a professo(a)ralidade enquanto tensionamento de uma professoralidade corporificada também na pele, racializada, contextualizada, política e implicada. A professoralidade não é universal. Cada docente traz consigo suas experiências, seus saberes e a sua própria imagem que é um fator que influencia no ensino-aprendizagem.

Ao reconhecer a minha negritude e entender as formas com as quais o racismo opera, sinto-me convocado para o escurecimento da história e educação brasileira através do ensino em Dança. Assumi o compromisso de contribuir para o letramento racial e ressignificação da identidade individual e coletiva das crianças e adolescentes com as quais compartilho saberes e experiências.

A afirmação da identidade negra pelo sujeito já se configura como um ato político devido ao processo histórico de negação da raça e da cor negra. Saber-se negro é viver a experiência de ter sua identidade negada (Joaquim, 2001). As associações da raça e da pele negra com sujeira, maldade, inferioridade e doença fizeram com que muitas pessoas não se reconhecessem negras porque seria um atestado daquilo que de maneira preconceituosa foi amplamente disseminado na sociedade brasileira.

Para Gomes(2002) a identidade negra é uma construção social, histórica e cultural cruzada por diversos conflitos e é formada através da relação com o outro. Assim, a identidade negra é também uma construção política que se estabelece dentro da sociedade estruturada pelas relações de poder e dominação que desde a colonização insiste em subjugar e marginalizar pessoas negras.

Em Ensinando a Transgredir (2013), bell hooks nos conta sobre a sua experiência em ter professores negros em um ensino engajado com as questões raciais e a diferença quando teve que estudar em uma Escola com colegas brancos e professores brancos. “Para os negros, o lecionar-educar- era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista”. Foi nas escolas frequentadas apenas por negros que hooks teve a experiência do aprendizado como revolução.

Quase todos os professores da escola Booker T. Washington eram mulheres negras. O compromisso delas era nutrir nosso intelecto para que pudéssemos nos tornar acadêmicos, pensadores e trabalhadores do setor cultural- negros que usavam a “cabeça”. Aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista. Embora não definissem nem formulassem essas práticas em termos teóricos, minhas professoras praticavam uma pedagogia de resistência, uma pedagogia profundamente anticolonial (hooks, 2013, p.10-11).

Fica evidente a nostalgia de hooks ao relatar a sua experiência ao estudar em uma Escola para negros onde o ensino era engajado nas questões étnico-raciais e anticoloniais. Um lugar que para ela dava prazer em estudar e que tinha fervor no processo de ensino-aprendizagem. A escola ensinava para liberdade e proporcionava um ambiente de ressignificações. Um espaço de promoção da luta contra o sistema hegemônico.

A autora apresenta o fato de suas professoras fazerem de tudo para conhecer os estudantes, seus pais, a condição econômica, os espaços sociais e culturais que frequentam. Percebe-se um ensino implicado com o contexto racial, social e econômico dos estudantes. Nos dias atuais está cada vez mais distante a

relação do professor e estudante, com o passar dos anos o papel do professor está relacionado apenas pelo ensino de conteúdos, sem perceber que a vida do estudante influencia na aprendizagem e que própria história de vida da pessoa professora pode impulsionar que os seus estudantes se vejam em lugares onde estruturalmente não são vistos com frequência.

Esses fatos estão relacionados com os objetivos de aprendizagem e concepção da mesma para aqueles que detêm o poder sobre o sistema educacional. A formação não se restringe aos conhecimentos dispostos em um currículo. A construção e desenvolvimento do estudante enquanto profissional não está dissociada da sua evolução enquanto pessoa. Desse modo o universo dos estudantes e toda a sua simbologia são importantes para que a sua aprendizagem tenha impacto na sua vida.

De repente, o conhecimento passou a se resumir à pura informação. Não tinha relação com o modo de viver e de se comportar. Já não tinha ligação com a luta antirracista. Levados de ônibus a escolas de brancos, logo aprendemos que o que se esperava de nós era a obediência, não o desejo ardente de aprender. A excessiva ânsia de aprender era facilmente entendida como uma ameaça à autoridade branca. Quando entramos em escolas brancas, racistas e dessegregadas, deixamos para trás um mundo onde os professores acreditavam que precisavam de um compromisso político para educar corretamente as crianças negras. A escola ainda era um ambiente político, pois éramos obrigados a enfrentar a todo momento os pressupostos racistas dos brancos, de que éramos geneticamente inferiores, menos capacitados que os colegas, incapazes de aprender. (hooks, 2013, p.13)

Esse relato de hooks descreve o que acontece com diversas crianças negras na escola onde, geralmente, o ensino não tem relação com o contexto dos estudantes. Um ensino voltado para ensinar a obedecer e que contribui com o sistema de dominação e controle. E que mesmo que tenha a maioria dos estudantes negros, possuem um currículo eurocêntrico que não contribuem para a emancipação do sujeito e afirmação da sua identidade.

Infelizmente ainda permanece o discurso de que crianças pretas e pobres são incapazes de aprender. Discursos esses que diversas vezes são ditos de forma aberta sem nenhum pudor. Tomando a obra de hooks (2013) como referência, considero o ato de ensinar como libertador. A escola não deve ser um lugar de reprodução de opressões, pelo contrário, deve ser um lugar de desconstruir práticas hegemônicas, de exclusão e discriminação do outro e construir uma sociedade mais justa e equânime.

Diante desse cenário surge a necessidade de repensar o processo de ensino para que o resultado sejam práticas libertadoras e que fomente um ensino crítico. Que as salas de aulas se tornem espaços de trocas de saberes oriundos da experiência e saberes atrelados ao conhecimento científico. A Escola em sua essência deve ser um espaço que torne o aprendizado significativo e prazeroso.

A educação para a população negra sempre foi uma esperança para a transformação e melhoria de vida. Um território de poder e disputa, pois envolve interesses econômicos e políticos em relação a quem e ao quê vai ser produzido para ser consumido/utilizado na escola. Entre o desejo de ascensão social da população negra existem diversas barreiras que atrapalham o sucesso acadêmico. O sistema educacional, a pobreza, a fome (pois com fome não se aprende), a necessidade de trabalhar para ajudar a família e principalmente o sucateamento da escola pública brasileira.

Ao entender a importância da educação, esse espaço é também um espaço de resistência e combate ao racismo bem como outras opressões sociais. Exercer uma pedagogia engajada, anticolonial e antirracista é fazer com que seus alunos(as) tenham uma tomada de consciência e (re) conheçam a sua história do ponto de vista dos colonizados e não dos colonizadores. Entender que os estereótipos racistas que tentam inferiorizar pessoas negras não definem quem nós somos.

A professo(a)roalidade surge não como uma oposição ou crítica à professoralidade, mas como uma especificidade para pensar a formação de pessoas professoras negras. Existe diferença entre a professoralidade de uma pessoa branca e a professoralidade de uma pessoa negra. Ao refletir sobre a frase histórias de vida importam não podemos deixar de questionar que vida são essas e atrelar a movimentos como vidas negras importam, pois diversas pessoas negras são mortas todos os dias de forma banal e corriqueira no Brasil, pois "a função assassina do Estado só pode ser assegurada desde que o Estado funcione, no modo do biopoder,

pelo racismo” (Foucault, 1999, p. 306).

Refletir sobre os itinerários formativos de pessoas negras é refletir também sobre as questões que atravessam direta e indiretamente essas pessoas como o racismo em todas as suas nuances. A colonialidade tornou o racismo estrutural, instaurou de modo sistemático “condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais, se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas” (Almeida, 2019, p.24).

Ao pensar sobre formação de professores é necessário atentar-se para questões como o gênero, raça e outros fatores que projetam as diferenciações no devir de cada pessoa professora. Para não incorrer na ideia de “professor universal” ou “professoralidade universal”. Nesse caso, a noção de professo(afro)ralidade se atenta para o lugar da raça e da pele enquanto provocador de modos distintos de subjetividades e de vida.

4. Aspectos (in)conclusivos

A professo(afro)ralidade bebe da fonte das cosmopercepções africanas abraçando a pluriversalidade e o suleamento como caminhos contrários às lógicas do colonizador. Pois a constituição de mundo e de tempo para o povo africano é atemporal e não separa o mundo sensível do inteligível. Assim como não separa corpo e mente. Compreende a educação como comunidade que depende de todos.

Dessa forma, como afirma Sodré (1988, p. 123), “Todo indivíduo percebe o mundo e suas coisas a partir de si mesmo, de um campo que lhe   próprio e que se resume, em última instância, a seu corpo”. Nesse caso o corpo do autor que é um professor negro.

A professoralidade da pessoa negra corresponde à representatividade de pessoas negras em espaços de produção de saber. O que para alunos e alunas negros pode ser um fator que pode contribuir para que se sintam pertencentes ao espaço escolar e que podem alcançar seus objetivos em relação a formação profissional e ascensão social.

Busco através das minhas aulas trazer referências de pessoas negras e indígenas, bem como as manifestações culturais presentes no Brasil/Nordeste/Bahia/ São Francisco do Conde na contramão do epistemicídio (Sueli Carneiro, 2005). Fiz um pacto comigo de fazer das minhas aulas um espaço de legitimação de saberes e de letramento racial.

Esse artigo diz respeito ao que acredito. Ao que tenho buscado viver e ensinar. Sou um homem negro, um professor negro, que apesar das múltiplas opressões e dificuldades impostas pelo racismo estrutural está cursando o doutorado e já passou em três concursos públicos. Não estou alimentando a meritocracia, pelo contrário, quero deixar “escuro” que não foi nada fácil e que são estou ocupando esses lugares, por honrar a minha ancestralidade e por acreditar na educação.

Referências:

ALMEIDA, S lvio Luiz de. **Racismo Estrutural**/ S lvio Luiz de Almeida. – São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264p. (Feminismos Plurais/ coordenação de Djamila Ribeiro).

ASSIS, Thiago Santos de. **Professoralidade de Dança no Contexto Universitário: Tessitura de uma Rede de Experiências**. 2018. Tese (Doutorado em Artes C nicas). Universidade Federal da Bahia. Salvador.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. USP, São Paulo, 2005.

FERREIRA, L liana S. **Professoras e professores como autores de sua professoralidade: a gestão do pedagógico na sala de aula**. RBPAE, Porto Alegre, RS, v.25, n.3, p. 425-438, set./dez. 2009.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade: curso no Coll ge de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários   prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Rev. Trad.  nio Paulo Giachini. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 731 p.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra**. IN: Revista Aletria: alteridades em questão, Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v.06, n.09, dez/2002, p. 38-47.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Pensadores e Educação, 2)

MIDLEJ, J. **Nos Ateliês (Auto)biográficos, a arte dos movimentos de professoralização**. In: ABRAHÃO, M. H. M. B.; BRAGANÇA, I. F. S.; ARAÚJO, M. S. (Orgs.). Pesquisa (auto)biográfica, fontes e questões. Curitiba: CRV, 2014. p. 31-45.

MIDLEJ, Jussara; PEREIRA, Marcos V. **As histórias de vida como tramas de fios na composição da professoralidade**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, v.1, p.551-563, 2016.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: UFSM, 2016.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: Um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: Ed.UFMS, 2013.

SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**: a forma social negro-brasileira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.